

10. Stoll, L. and Fink, D. (1996) Changing our schools. Linking school effectiveness and school improvement. Philadelphia : Open Uni Press.  
 11. Villa, R. A., Thousand, J. S., Paolucci-Whitcomb, P. and Nevin, A. (1990) In search of new paradigms for collaborative consultation. Journal of Educational and Psychological Consultation, 1(4), 279–292 r.

12. West, J. F. and Idol, L. (1990) Collaborative consultation in the education of mildly handicapped and at-risk students. Remedial and Special Education, 11 (1), 22–31 r.  
 13. Whitaker, P. (1993) Managing change in schools. Buckingham : Open University Press.

Надійшла до редколегії 25.11.15

L. Tokaruk, Ph. D., Associate Professor  
 Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### THE AMERICAN INCLUSIVE EDUCATION OF PEDAGOGICAL COLLABORATION – UKRAINIAN REALITIES

*On the basis of analysis of psychological and educational literature there have been revealed features of the genesis of inclusive education in the United States (regulatory and legal framework, coexistence of learning models, individualized approach). The research grounds the stages of formation of inclusive education in the USA. A history of the way society has cared for people with disabilities can be captured in five words: isolation, normalization, mainstreaming, inclusion and blended learning. An important hurdle for students with disabilities has been access to education. The following provides a brief chronological sketch of this quest for access. Isolation: The First Half of the Twentieth Century. The concept of special public school classes with special curricula as well as special training for teachers of students with severe handicapping conditions came about first in the urban school systems. The initial purpose of these classes was primarily to remove the most difficult students from the regular classroom. Education Initiative initiated in the late 1980s, the term mainstreaming was still being widely used, as was progressive inclusion. It was not until the early 1990s that the terms inclusion and full inclusion had superseded mainstreaming as preferred terminology. Notably, the simultaneous use of mainstreaming and inclusion – which to some mean the same thing but to others mean quite different things – has contributed to the muddled, frustrating, and often antagonistic nature of the debate as it has entered the twenty-first century. Through it all, the longstanding concept of integration, while fading in direct usage as formal terminology, remains the fundamental focus of the various debates regarding placement and responsibility for instruction of exceptional children as well as over the proper form and structure of special education itself. Blended learning: Early XXI century and 2013. Blending is a model involving general and special education students of same age or similar ability levels in joint learning experiences, which are developmentally appropriate and beneficial for all students. The content and forms of the process of inclusive education application in American schools have been analyzed. There have been determined the most important aspects of its effective realization. There have been defined the principles of organization of American inclusive schools. The research also finds out the peculiarities of professional training of inclusive school teachers. In this research there have been formulated recommendations to optimize the process of introduction of inclusive education into the educational environment of Ukraine. The recommendations have been made on the basis of adaptation of progressive ideas and experience of the USA.*

*Keywords: american inclusive education, children with special needs, effective inclusive school, the gradual introduction of the student in the educational process.*

Л. Токарук, канд. пед. наук, доц.  
 Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

### АМЕРИКАНСКОЕ ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА – УКРАИНСКИЕ РЕАЛИИ

*Инклюзия – актуальная для Украины современность. Некоторые украинские школы пытаются адаптировать ее в учебное пространство. Обозначение "инклюзия" переводится как "включение" – постепенное внедрение ученика в образовательный процесс с учетом его коллективных возможностей. В США инклюзия впровадилася по системе АВА – Applied Behavior Analysis и переводится как "прикладной анализ поведения". В некоторых американских штатах она является обязательной системой образования. АВА – это коллективная коррекционная работа с учениками на основе практического анализа, хотя большинство американских специалистов, работая по данной системе, не используют слово "коррекция".*

*Ключевые слова: американское инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, эффективная инклюзивная школа, постепенное внедрение ученика в образовательный процесс.*

#### Відомості про автора

Токарук Людмила Степанівна – Україна, м. Київ, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: 044-521-35-13

Токарук Людмила Степановна – Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики факультета психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

Контактная информация: 044-521-35-13

Токарук Людмила Степанівна – Ukraine, Kyiv, Ph. D., Associate Professor, Associate Professor of Pedagogics Chair of Psychology Department of Kyiv National University named after Taras Shevchenko.

Contact information: 044-521-35-13

УДК 811.14'02'367.625:378.147.091.33

В. Шовковий, д-р пед. наук, проф.  
 Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ  
 І. Чеп'якова, викладач  
 Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків

### ПРЕФІКСАЛЬНІ ДІЄСЛОВА ДАВНЬОГРЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ЛІНГВОКОГНІТИВНІ ОДИНИЦІ: МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

*У статті подається розробка методики навчання префіксальних дієслів давньогрецької мови як лінгвокогнітивних одиниць. Розкрито актуальність організації навчання префіксальних дієслів на основі підходів встановлення загального та прототипічного значень дієслова та встановлення його семантичного потенціалу. Розроблено систему вправ для організації навчання префіксальних дієслів давньогрецької мови як лінгвокогнітивних одиниць.*

*Ключові слова: давньогрецька мова; загальне та прототипічне значення; лінгвокогнітивістика; методика навчання; префіксальні дієслова; семантичний потенціал.*

В останні десятиліття сформувалася тенденція досліджувати мову в тісному зв'язку зі свідомістю, світоглядом, мисленням, культурою як окремої особистості, так і цілого мовного колективу. У лінгвістиці інтенсивно

розвивається когнітивний напрям, метою якого є не тільки дослідження мови, але й дослідження когніції, тобто пізнавального процесу [5, с. 10]. Багато філологів і дослідників мови приділили цьому питанню значну

увагу в своїх працях, як-то: В. Воробйов, І. Голубовська, О. Корнілов, Ю. Лотман, З. Попова, Й. Стернін, та інші. У свою чергу методика навчання іноземної мови потребує нових підходів до реалізації цих досліджень у межах навчального процесу. Зокрема давньогрецька мова викликає інтерес дослідників щодо співвідношення її семантики з концептосферою давніх еллінів як народу, співвідношення семантичних процесів, представлених у мові, із когнітивними.

**Метою** статті є розроблення методики навчання префіксальних дієслів давньогрецької мови як лінгвокогнітивних одиниць у межах навчального процесу.

**Виклад основного матеріалу.** Оскільки процес деривації є відображенням фрагментів національно-мовних картин світу, то, зокрема, префіксальні дієслова давньогрецької мови є квантом дериваційних процесів, які відбулися в ній. Услід за І. Євсєєвою вважаємо, що деривати, репрезентовані як когнітивні моделі, – ієрархічно організовані структури знань. Із погляду когнітивної лінгвістики комплексні одиниці-деривати становлять структури концептуального впорядкування знань, при цьому вони не тільки містять інформацію в упорядкованому вигляді, об'єктивуючи дані про світ, але й генерують нові знання [1].

Когнітивна продуктивність – це властивість мислення людини мотивовано, раціонально й ефективно використовувати мінімум мовних засобів для систематизації (категоризації) якомога більшої кількості об'єктів, явищ і процесів реального світу у формі складних слів, утворених від лексеми, що виражає прототипічне поняття [2]. При утворенні нового деривата думка людини "працює" за аналогією й спрямована до тієї категорії, для якої прототипічною є реалізація конкретного лексико-словотвірного значення в межах певної пропозиційної схеми [1].

Похідне слово, за І. Євсєєвою, розглядаємо як фрейм-структуру, яка складається з різних рівнів: глибинного (рівень пропозиційних схем, рівень пропозицій і рівень слотів) та поверхневого (рівень лексико-словотвірного значення конкретного деривата) [1]. Значення похідних слів, логічно пов'язаних одне з одним на рівні поверхневих структур – лексико-словотвірних значень, – утворюють текст (у широкому сенсі). Це становить конкретне фрейм-гніздо або фрейм-тип, який дозволяє говорити про дискурсивну організацію комплексних одиниць дериватології, у яких засобом зв'язку значень дериватів стають метонімія та метафора – найважливіші джерела інформації про дискурсивність мислення людини [8].

Особливо яскраво ментальні процеси відображаються в полісемії дериватів, яка є важливим аспектом у рецептивному навчанні лексики й репрезентована в семантичній парадигмі слова як системі значень повнозначного слова [4]. Полісемію, поділяючи думку Г. Кустової, вважаємо наслідком того, що людині властиво не створювати нові знаки, а користуватися уже існуючими, пристосовувати старі слова до певних ситуацій для економії лексичних засобів. Когнітивною основою полісемії є те, що людина розуміє нове через призму уже відомого [3, с. 23].

Значення слів у семантичній парадигмі мають семантичну вмотивованість, яка визначається інтегрованою семою, архісемою, когнітивною моделлю ситуації та прототипічною ситуацією, що покладені в основу семогенезу [9, с. 58-62]. Людина порівнює денотативний матеріал із прототипічною ситуацією й вирішує, чи можна його "підігнати" під цю ситуацію, чи можна цим словом назвати [3, с. 26]. Полісемія є яскравим відображенням сенсорно-рецептивної, оцінно-емотивної та логіко-поняттєвої складових мовної картини світу, що виражається в етнічних стереотипах, вторинній номінації, морально-ціннісних пріоритетах етнічної спільноти й спо-

стерігається на всіх мовних рівнях – фонетичному, лексико-фразеологічному, словотвірному, граматичному, стилістичному [7].

Отже, першим кроком у методиці навчання префіксальних дієслів давньогрецької мови як лінгвокогнітивних одиниць вважаємо за доцільне виконання вправ на встановлення загального та прототипічного лексичного значення. Формування знань про загальне та прототипічне значення полісеманта спрямоване на визначення семантичного стрижня, який об'єднує всі семи дієслова, створює підґрунтя для подальшого навчання конотативної семантики слова, а тому має здійснюватися індуктивно-дедуктивним способом: студент читає та перекладає кілька речень із префіксальним полісемантом (під час перекладу відбувається аналіз словникової статті), після цього робить висновок про загальне та прототипічне значення дієслова. Пропонуємо *рецептивні двомовні мовленнєві аналітичні вправи*.

**Вправа 1. Мета вправи:** за допомогою контексту як мовленнєвої опори сформувати (розширити) уявлення про загальне та прототипічне значення дієслова-полісеманта.

*Інструкція: Прочитайте та перекладіть подані речення, зверніть увагу на виділені дієслова, визначте їхні лексичні значення, поміркуйте, який компонент семантики є спільним для всіх цих слів.*

τότε εἶπεν ὁ διάβολος ἐνώπιον τοῦ κυρίου Διαπορευθεῖς τὴν ὑπ' οὐρανὸν καὶ ἐμπεριπατήσας τὴν σύμπασαν γῆν (Sept. Job 2:2).

φλόγες ἀνάπαλιν εὐφθάρτων ζώων οὐκ ἐμάραναν σάρκας ἐμπεριπατούντων, οὐδὲ τῆκτόν κρυσταλλοειδὲς εὐτῆκτον γένος ἀμβροσίας τροφῆς (Sept. Sap. Sal. 19:21).

Розуміння загального та прототипічного значення слова можливе за умови сформованості в студентів уявлення про логіко-поняттєвий компонент фрагментів мовної картини світу стародавніх еллінів. Тому другим кроком пропонуємо виконання вправ на *встановлення семантичного потенціалу дієслова* в синтагматиці.

Услід за Р. Роговою вважаємо доцільним навчати похідних дієслів у форматі паралельного запам'ятовування звуко-буквеної й граматичної форми слова, його семантики та особливостей синтагматичних зв'язків [6]. Це можливо, на нашу думку, лише в процесі здійснення семантичного аналізу слова в синтагматиці за допомогою *некомунікативних лексичних двомовних аналітичних вправ* на зразок вправи 2.

**Вправа 2. Мета вправи:** формування уявлення про логіко-поняттєвий компонент фрагментів мовної картини світу стародавніх еллінів, формування знань про прототипічні та загальні лексичні значення полісемантів, про особливості реалізації семантичного потенціалу слова в синтагматиці, умінь інтерпретації лексичного значення полісеманта в синтагматиці.

*Інструкція 1: Прочитайте словосполучення із перекладом, зверніть увагу на семантику дієслова συνάπτω. Поміркуйте, що включало для давніх греків поняття συνάπτω з його прототиповими лексичними значеннями "зв'язувати, з'єднувати". Визначте, який суб'єкт, об'єкт, локус тощо можуть вживатися з цим дієсловом.*

συνάψαι στόμα τινί (Eur.) – припасти вустами до когонебудь; συνάπτω ἐαυτὸν εἰς λόγους τινί (Arph.) – вступити в розмову з ким-небудь; μάχην συνάπτω τινί (Plut.) – зчиняти (розпочинати) бій з ким-небудь; λόγος πρὸς μῦθον συνάπτω (Arist.) – розповідь близька до казки; συνάπτω λόγοισι (Soph.) – бесідувати.

Важливим компонентом навчання похідних дієслів є опанування найбільш вживаних поєднань полісеманта зі словами в прийменниковому та безпрійменниковому

керуванні, що варіює лексичний компонент семантики. Отже, третім кроком для цього ми пропонуємо *лексичні некомунікативні вправи* на аналіз та переклад словосполучень (речень), які містять різні варіанти вживання дієслова в прийменниковому та безприйменниковому керуванні, що впливає на його семантику.

**Вправа 3. Мета вправи:** формування знань про семантичну парадигму полісеманта в граматичних зв'язках, уміння інтерпретації лексичного значення полісеманта в граматичних зв'язках.

**Інструкція 1: Прочитайте слова й словосполучення та перекладіть. Запам'ятайте основні випадки керування дієслова ἀνατείνω та зверніть увагу на зміну його значення.**

ἀνα-τείνω + Gen. – тягнути;

ἀνα-τείνω + Acc. – витягати, розгортати, розтягувати;

ἀνα-τείνω + εἰς (Acc.) – досягати, доходити до;

ἀνα-τείνω + Acc. – тримати у напруженні;

ἀνα-τείνω + Dat. – мед.погрожувати, грозити.

**Інструкція 2: Перекладіть словосполучення:**

ἀνατείνω χεῖρα οὐρανῶ (Pind.); ἀνατείνω τὰ κέρατα (Xen.); ἀνατείνω εἰς ὕψος (Polyb.); ἀνατείνω πλέον ἢ δέκα σταδίου (Plut.).

Попередні вправи спрямовані на формування знань та первинних умінь встановлення семантичного поля похідного полісеманта. Наступним, четвертим кроком, має стати автоматизація навичок визначення семантики дериватів.

Для цього ми пропонуємо *вправи на підстановку з опорою на переклад та без опори на переклад*, метою яких є формування навичок співвіднесення семантики слова в когезійних та когерентних зв'язках.

**Вправа 4. Мета вправи:** формування навичок співвіднесення семантики слова в зв'язку з іншими словами.

**Інструкція: Визначте, з якими фразами в правій колонці співвідносяться слова в лівій колонці.**

1	ἀμφικαλύπτω (напустити, накинути)	A	τι πρὸς τινα
2	ἀνακαλύπτω (відкривати)	D	τὴν κεφαλὴν
3	ἀποκαλύπτεσθαι (показувати себе)	C	βλεφάρων σκοτεινὸν φάος
4	ἐγκαλυψάμενος (закриватися, закутуватися)	D	νέφος τινί
5	ἐπικαλύψαι (опускати; затуманити)	E	πρὸς τινα

**Вправа 5. Мета вправи:** формування навичок визначення прототипічних та загальних лексичних значень дієслів у контексті, навичок співвіднесення лексичного значення полісеманта зі значеннями інших слів.

**Інструкція: Прочитайте речення, вставте замість пропусків слова (подані після вправи), які відповідають змісту висловлювання.**

ἔτι τοῖσιν ἢ Ἀντιγόνου ναυαρχίς .....περὶ πρῦμναν αὐτομάτως σέλινον Ἰσθμία ἐπωνομάσθη. (Plut.)  
2. ἡ τοῦτο μὲν πιθανῶς εἴρηται πρὸς τὰ ἐκτός, ἐπεὶ δὲ φασὶ καὶ τοὺς καταλυμβῶντας, ὅταν ἔλαιον εἰς τὸ στόμα λαβόντες ....., ἐν τῷ βυτῶ φέγγος ἴσχειν καὶ δίοψιν, οὐκ ἔστιν ἐκεῖ πνεύματος ὀλισθον αἰτίασσασθαι; (Plut.)  
3. καὶ τοῦτο εἰπῶν.....καὶ λέγει αὐτοῖς, Λάβετε πνεῦμα ἅγιον. (NT).

*ἐκφυσήσωσιν, ἐνεφύσησεν, ἀναφύσασα*

Вправи 4, 5 передбачають підстановку: а) полісеманта в речення; б) прийменників, які з ним можуть вживатися і впливають на його значення в реченні; в) іменників

(у вільних та сталих словосполученнях), які впливають на значення полісеманта.

Для закріплення навичок семантизації полісеманта в контексті вважаємо доцільним розробити вправи на вживання полісемантів у репродуктивному мовленні. Отже, п'ятим кроком пропонуємо виконання вправ *на переклад словосполучень / невеликих речень з української мови давньогрецькою*.

Для перекладу викладач має добирати найбільш вживані випадки когерентно-когезійної сполучуваності полісеманта, у якій останній набуває особливих значень або семантичних відтінків.

**Вправа 6. Мета вправи:** закріплення навичок семантизації полісеманта в контексті, удосконалення навичок оперування семантичними парадигмами полісемантів.

**Інструкція: Перекладіть подані словосполучення / речення давньогрецькою мовою. Зверніть увагу на значення дієслів.**

Завдавати людині неприємностей; посадити вершника на коня; одягтися в білу сукню; зводити укріплення навколо міста; підстилати килим.

1) Хлопець весь час переходить від ложа до ложа.  
2) Солдати швидко перепливають на той острів.  
3) Він перевершує свого друга в красномовстві.  
4) Завтра вони перетинатимуть річку Євфрат.

Вправа 6, згідно з принципом поступового нарощення труднощів, спочатку виконується на матеріалі словосполучень письмово, потім – на матеріалі словосполучень усно. Після цього студенти перекладають речення, відповідно, письмово й усно.

Отже, аналіз наукових джерел дав можливість дійти висновку, що префіксальне дієслово давньогрецької мови в лінгвометодичному аспекті варто розглядати як об'єкт лінгвістики (словотворчі моделі та процеси, які відбуваються в словотворі), когнітивістики (похідне дієслово є одиницею розумової діяльності людини, квантом структурованого знання про світ, сукупністю знань та уявлень про світ давніх еллінів, відображенням особливостей мислення, логіко-поняттєвої інтерпретації навколишньої дійсності) та лінгвокультурології (відображення в мовних засобах етнічних особливостей сприйняття світу: префіксальні дієслова репрезентують сенсорно-рецептивну, логіко-поняттєву, оцінно-емотивну та морально-ціннісну складові концептуалізації дійсності; відображають темпоральні, локальні, об'єктно-суб'єктні, фінальні, каузальні, концесивні, обсекутивні, кондиціональні, логічні особливості світобачення й світорозуміння носіїв мови).

#### Список використаних джерел

- Евсеева И. В. Когнитивное моделирование словообразовательной системы русского языка (на материале комплексных единиц) : дис. ... доктора фил. наук : 10.02.01 / Евсеева Ирина Владимировна. – Кемерово, 2011. – 430 с.
- Коняев А. В. Когнитивные основания мотивационных отношений в лексике современного английского языка : дис. ... канд. фил. наук : 10.02.04 / Коняев Андрей Валерьевич. – Барнаул, 2002. – 159 с.
- Кустова Г. И. Типы производных значений и механизмы языкового расширения / Г. И. Кустова. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 472 с.
- Падучева Е. В. О семантической деривации: слово как парадигма лексем / Е. В. Падучева // Русский язык сегодня. – М. : Азбуковник, 2000. – С. 395–417.
- Попова Н. В. Лексико-семантическая репрезентация концепта "красота" в немецком и русском языках : монография / Н. В. Попова. – Мичуринск : Изд-во Мичуринского государственного аграрного университета, 2009. – 166 с.
- Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 289 с.
- Семенюк О. А. Мова епохи та мовна особистість у сатирико-гумористичному тексті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук : спец. 10.02.01 : 10.02.02 "Українська мова", "Російська мова" / О. А. Семенюк. – К., 2002. – 33 с.
- Тагаев М. Дж. Полипарадигмальное описание морфемики и словообразования / М. Дж. Тагаев. – Бишкек : НИИ регионального славяноведения Кирг.-Рос. слав. ун-та, 2004. – 262 с.

9. Шипицына Г. М. Внутрисловная и межсловная мотивация у многозначных имен прилагательных русского языка / Г. М. Шипицына // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. : Гуманитарные науки. – 2010. – № 12, т. 6. – С. 58–62.

#### References

1. Evseeva Y. V. Kohnytnvnoe modelyrovanye slovoobrazovatel noy systemy russkogo yazyka (na materyale kompleksnykh edynyts) : dys. ... doktora fyl. nauk : 10.02.01 / Evseeva Yryna Vladymyrovna. – Kemerovo, 2011. – 430 s.
2. Konyaev A. V. Kohnytnvnye osnovanyya motyvatsyonnykh otnosheniy v leksyke sovremennoho anhlyyskoho yazyka : dys. ... kand. fyl. nauk : 10.02.04 / Konyaev Andrey Valerievych. – Barnaul, 2002. – 159 s.
3. Kustova N. Y. Tyпу proyzvodnykh znacheniy y mekhanyzmy yazykovoho rasshyreniya / N. Y. Kustova. – M. : Yazyky slavyanskoj kultury, 2004. – 472 s.
4. Paducheva E. V. O semanticheskoj deryvatsyy: slovo kak paradyhma leksem / E. V. Paducheva // Russkyy yazyk sehodnya. – M. : Azbukovnyk, 2000. – S. 395–417.

5. Popova N. V. Leksyko-semanticheskaya reprezentatsyya kontsepta «krasota» v nemetskom y russkom yazykakh : monohrafyya / N. V. Popova. – Mychurynsk : Yzd-vo Mychurynskoho hosudarstvennoho ahrarnoho unyversyteta, 2009. – 166 s.

6. Rohova H. V. Metodyka obuchenyya ynostrannym yazykam v sredney shkole / H. V. Rohova, F. M. Rabynovych, T. E. Sakharova. – M. : Prosveshchenye, 1991. – 289 s.

7. Semenyuk O. A. Mova epokhy ta movna osobystist u satyryko-humorystychnomu teksti : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya d-ra filol. nauk : spets. 10.02.01 ; 10.02.02 «Ukrayinska mova», «Rosiyyska mova» / O. A. Semenyuk. – K., 2002. – 33 s.

8. Tahaev M. Dzh. Polyparadyhmalnoe opysanye morfemyky y slovoobrazovanyya / M. Dzh. Tahaev. – Byshkek : NYY rehyonalnoho slavyanovedenyya Kyrh.-Ros. slav. un-ta, 2004. – 262 s.

9. Shypytsyna H. M. Vnutryslovnaya y mezhslovnaya motyvatsyya u mnohoznachnykh ymen prylahatelnykh russkoho yazyka / H. M. Shypytsyna // Nauchnye vedomosti Belhorodskoho hosudarstvennoho unyversyteta. Ser. : Humanytarnye nauky. – 2010. – № 12, т. 6. – S. 58–62.

Надійшла до редколегії 19.11.15

V. Shovkovyi, PhD (Doctor Degree) in Pedagogical Studies, professor  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine  
Inna Chepiakova, teacher  
V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine

### PREFIXAL VERBS OF ANCIENT GREEK LANGUAGE AS COGNITIVE UNITS: TEACHING METHODOLOGY

*The article shows the development of methods of Ancient Greek prefix verbs teaching as linguistic and cognitive units. The teaching organization of prefix verbs is based on approaches of the verb's general and prototypical meanings detection and of its semantic potential detection. The currency of such approaches is shown in the article. Sets of exercises for organization of Ancient Greek prefix verbs teaching as linguistic and cognitive units are developed.*

*Keywords: Ancient Greek; general and prototypical meanings; linguistic and cognitive science; methods of teaching; prefix verbs; semantic potential.*

В. Шовковий, д-р пед. наук, проф.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна  
І. Чепякова, препод.  
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна

### ПРИСТАВОЧНЫЕ ГЛАГОЛЫ ДРЕВНЕГРЕЧЕСКОГО ЯЗЫКА КАК ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ЕДИНИЦЫ: МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

*В статье представлена разработка методики обучения приставочных глаголов древнегреческого языка как лингвокогнитивных единиц. Раскрыта актуальность организации обучения приставочных глаголов на основе подходов определения общего и прототипического значений глагола и определения его семантического потенциала. Разработана система упражнений для организации обучения приставочных глаголов древнегреческого языка как лингвокогнитивных единиц.*

*Ключевые слова: древнегреческий язык; общее и прототипическое значения; лингвокогнитивистика; методика обучения; приставочные глаголы; семантический потенциал.*

#### Відомості про автора

**Шовковий В'ячеслав Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загального мовознавства і класичної філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

**Контактна інформація:** zagmoclasphil@gmail.com

**Чеп'якова Інна Юріївна** – викладач кафедри історії зарубіжної літератури та класичної філології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна

**Контактна інформація:** class\_philol@karazin.ua

**Шовковий Вячеслав Николаевич** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загального мовознавства і класичної філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

**Контактная информация:** zagmoclasphil@gmail.com

**Чепякова Инна Юриевна** – преподаватель кафедры истории зарубежной литературы и классической филологии Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина, Харьков, Украина.

**Контактная информация:** class\_philol@karazin.ua

**Shovkovyi Viacheslav** – Doctor of Science (Pedagogics), professor, professor of the general linguistics and classical philology department Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

**Contact information:** zagmoclasphil@gmail.com

**Chepiakova Inna** – teacher of the history of foreign literature and classical philology department V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkov, Ukraine.

**Contact information:** class\_philol@karazin.ua